

Das handlungstheoretische Konzept der "generativen Wirksamkeit" als Beitrag zur Kompetenzentwicklung

Hußmann, Marcus

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hußmann, M. (2012). Das handlungstheoretische Konzept der "generativen Wirksamkeit" als Beitrag zur Kompetenzentwicklung. *Widersprüche : Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich*, 32(123), 123-135. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-410861>

Nutzungsbedingungen:

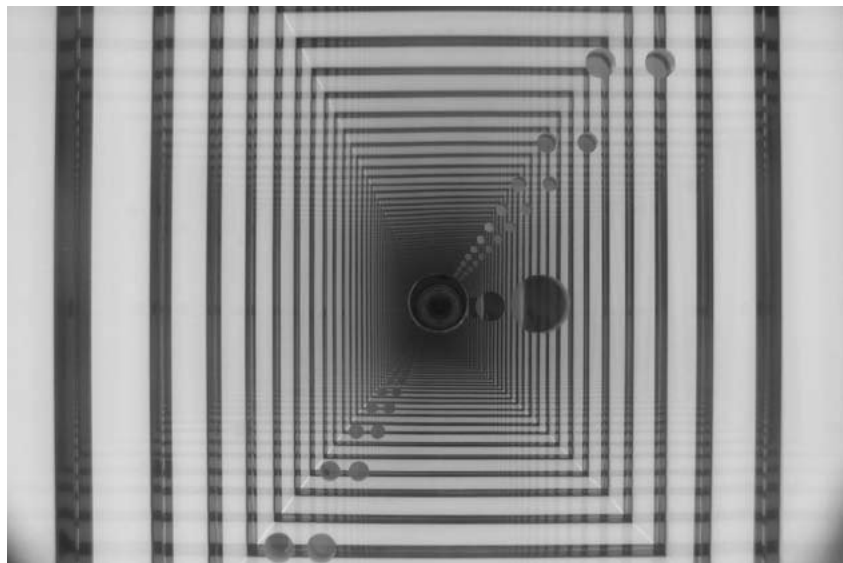
Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Marcus Hußmann

Das handlungstheoretische Konzept der „generativen Wirksamkeit“ als Beitrag zur Kompetenzentwicklung¹

Der Kompetenzbegriff erfährt seit geraumer Zeit in unterschiedlichen Diskursen der Sozialen Arbeit vermehrt Aufmerksamkeit (ausführlich Kling-Kirchner 2010; Treptow 2011). Unter anderem standen und stehen im Zuge der Hochschulreform („Bologna-Prozess“) Fragen zur „Umstellung von der Input- zur Outputorientierung am Learning-Outcome, [sowie/MH] die Beschreibung des ‘Learning-Outcome’ als ‘Kompetenzen’“ (vgl. Clauß 2007: 333) im Mittelpunkt der Debatten. Dabei werden auch Aspekte zur Vermittlung von Handlungskompetenz sowie eine engere Verzahnung von Theorie und Praxis erneut und verstärkt diskutiert (vgl. Moch 2006: 532).

Die paradigmatischen Aussagen der Diskutanten verdeutlichen vor allem, dass eine Ableitung im Sinne einer Anleitung professioneller Handlungskompetenz durch Theorien nicht (länger) möglich sein kann und auch eine bloße Zusammenstellung unterschiedlicher Zugänge nicht ausreicht. Stattdessen werden einerseits alternative Lehr-Lern-Modelle für Bachelor- und Masterstudiengänge favorisiert, um entsprechende Bildungsprozesse zu eröffnen und zu gestalten, wie ein „aktives Lernen“ von Studierenden oder der Verzicht einer dozenten- zugunsten einer studentenorientierten Lehrpraxis (ausführlich Clauß: 335f.). Andererseits wird die wechselseitige „Ergänzung von wissenschaftlich begründeter Theorie und Empirie und den Herausforderungen der Praxis“ (Treptow 2011: 605) betont, um handlungstheoretische Grundlagen für die Entwicklung von Handlungskompetenzen zu schaffen. Beide Perspektiven betonen die Notwendigkeit einer „reflektierten Auseinandersetzung“ zur Kompetenzentwicklung, anstelle eines althergebrachten passiven Theorielernens (exemplarisch Moch 2006: 539). Sie verdeutlichen letztlich, dass sich professionelle Handlungskompetenzen in einem reflexiv-relationalen Bezug, z. B. zu Handlungstheorien Sozialer Arbeit, und

¹ Dieser Beitrag ist eine überarbeitete und veränderte Fassung meiner Probevorlesung an der Ev. Hochschule Dresden

vor dem Hintergrund eines Dialoges mit konkreten Akteuren, deren Themen und den konkreten Bedingungen eines jeweiligen Feldes entwickeln können. Daraus könne, so Treptow (2011: 605), eine den Bedingungen und Situationen „methodische Angemessenheit“ resultieren.

Dieser Beitrag greift aus den hier knapp skizzierten Diskurslinien den Gedanken der Relationierung von Theorie, Empirie und Praxis auf und stellt das handlungstheoretische Konzept der „generativen Wirksamkeit“ als einen Beitrag zur Kompetenzentwicklung vor. Es handelt sich dabei um ein kontext- und fallbezogenes Modell zur reflexiven Auseinandersetzung mit empirisch fundierten und nachgewiesenermaßen erfolgreichen, sozialräumlichen Arbeitsprinzipien, das von Michael Langhanky, Cornelia Frieß, Timm Kunstreich und mir 2004 entwickelt wurde. Die Prinzipien dieser Handlungstheorie wurden von uns aus Evaluationsergebnissen einer sozialräumlichen Praxis der Hamburger Kinder- und Familienhilfezentren – kurz KiFaZ – erarbeitet, die mit dem Schwerpunkt auf „moralische Ökonomien“ im Jahre 2006 bereits in einem WIDERSPRÜCHE-Heft (vgl. Frieß/Hußmann 2006) teilweise erörtert wurden.

Die Bearbeitung dieses Themas erfordert zunächst eine Abhandlung zu den zentralen Feldern sozialarbeiterischer Handlungstheorien und professioneller Handlungskompetenz, der im ersten Teil dieses Beitrages kurz nachgegangen wird. Im zweiten Teil wird die Frage zur Bedeutung sozialarbeitswissenschaftlicher Handlungstheorie(n) für die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz auf das Handlungsfeld der Hamburger Kinder- und Familienhilfezentren (KiFaZ) bezogen. Abschließend folgen die zentralen Prinzipien des handlungstheoretischen Konzeptes einer „generativen Wirksamkeit“ und die darin enthaltenden Handlungsaufforderungen, die eine reflexive Auseinandersetzung von Berufsspiranten und Fachkräften Sozialer Arbeit herausfordern können.

Annäherungen zum Zusammenhang von sozialarbeiterischen (Handlungs-) Theorien und professioneller Handlungskompetenz

In ihrem 2009 publizierten Buch: „Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven“ versammeln Birgmeier und Mührel eine Reihe bekannter Autoren, die sich zum Stand und der Entwicklung der Sozialarbeitswissenschaft sowie sozialarbeitswissenschaftlicher Theorien äußern. Dies zu diskutieren ist sicher notwendig, betrachtet man die Fachdiskurse der 1990er Jahre über die vielen unterschiedlichen Bestimmungsversuche zur Sozialarbeitswissenschaft und ihrer Theorien, von denen Birgmeier und Mührel etwa 30 verschiedene Bestimmungen aufführen (Birgmeier/Mührel, 2009:

11). Ihre Aufzählung spiegelt einen Fachdiskurs wider, wie er heterogener kaum sein könnte und der zudem eine kritische Bestandsaufnahme erfordert. Nach Füssenhäuser und Thiersch (2005: 1881) sollten dafür Fragen nach den Gemeinsamkeiten und Differenzen sowie nach Anschlussfähigkeiten zwischen den Positionen verfolgt werden. Gleiches gilt für die Bestimmung von Handlungswissenschaften und ihrer Theorien, so dass u.a. die Frage entsteht, in welchem Verhältnis Handlungstheorien zu Grundlagenwissenschaften stehen, beinhalten letztere doch häufig auch handlungstheoretische Implikationen, die mehr oder weniger relevant für die Profession sein können. Zu fragen ist auch, welche der Grundlagenwissenschaften bzw. Bezugstheorien mehr oder weniger geeignet für Soziale Arbeit sind. Staub-Bernasconi (2009: 137) geht davon aus, dass es im Rahmen einer Handlungswissenschaft Sozialer Arbeit für die Erklärung sozialer Probleme keine primäre Präferenz für eine bestimmte Grundlagen- bzw. Bezugswissenschaft gibt. „Der Entscheid für deren Berücksichtigung hängt vom Ausgangsproblem ab“ (ebd.), so dass grundsätzlich alle Grundlagenwissenschaften in einer unterschiedlichen Gewichtung in Frage kommen können, ohne eine Art Leitwissenschaft zu definieren. Zur Entwicklung einer Handlungstheorie aber könnten, laut Staub-Bernasconi (ebd.: 139), Professionelle der Sozialen Arbeit die Fragestellungen einer Disziplin mit denen der Profession miteinander in eine Verbindung bringen.

Soziale Arbeit verfügt hier über ein Spektrum an Handlungstheorien zur Reflexion von Praxis sowie zur Entwicklung eines perspektivischen Soll-Zustandes von dem Hintergrund eines konstatierten Ist-Zustandes. Sie fokussieren eine auf praktischen Handlungs- und Bewertungslogiken beruhende, unter Handlungsdruck stehende und zuweilen widersprüchliche Berufspraxis von Professionellen (vgl. Treptow 2005: 760). Da in diesem Beitrag nicht die verschiedenen Handlungstheorien aufgezählt und in ihrer Breite vorgestellt sowie die Begriffsbestimmungen über Handlungskompetenz diskutiert werden können, sollen im Folgenden einige Modelle und Aussagen als Beispiele dienen.

– Zur Unterscheidung von Handlungstheorien bietet sich deren Aufteilung in einem Kontinuum an. Auf der einen Seite eines solchen Kontinuums sind zunächst die ausdifferenzierten Handlungstheorien zu nennen, wie die von Staub-Bernasconi (2007) oder von Obrecht (1996), die unter einem system(ist)ischen Paradigma neben einer allgemeinen normativen Handlungstheorie, die sich auf menschliches Handeln im allgemeinsten Sinn bezieht, auch spezielle Handlungstheorien Sozialer Arbeit vorstellen, wie die Ressourcenerschließung, die Identitäts- und Kulturveränderung oder die Vernetzung (vgl. Staub-Bernasconi 2007). Sie verstehen sich als Hand-

lungsleitlinien mit der Angabe von konkreten methodischen Verfahrensweisen. Zu nennen ist zudem der Klassiker von Burghard Müller mit dem Titel „Sozialpädagogisches Können“ (1997). Müller fokussiert vor allem die sozialpädagogische Reflexions- und Fallarbeit und verweist, wie auch Staub-Bernasconi und Obrecht, auf retrospektiv ausgerichtete, wissenschaftlich orientierte und primär monologisch verstandene Diagnosepraktiken. Professionelles Wissen nimmt an diesem ersten Pol eine höherwertige Wissensdomäne gegenüber dem lebensweltlichen Wissen ein (vgl. dazu das Themenheft der WIDERSPRÜCHE-Redaktion „Neodiagnostik“ 2003). Am anderen Pol des gedachten Kontinuums befindet sich z.B. das Arbeitsprinzip Partizipation von Kunstreich (1998), das vor der Tradition einer kritischen Sozialarbeitstheorie wirklichkeits- und gesellschaftsverändernde Arbeitsweisen beschreibt und dabei Arbeitsprinzipien benennt, aus denen sich ein methodisches Handeln erst entwickeln kann. An diesem zweiten Pol kann auch das vor dem Hintergrund der kritischen Psychologie entwickelte Konzept mit dem Titel „Sich am Jugendlichen orientieren“ von Kurt Hekele (2005) verortet werden, das systematisch Verhaltensäußerungen mit verbalen Informationen und den Bedingungen der Lebenslagen von Adressaten und der sozialarbeiterischen Praxis in einen gleichwertigen und gleichzeitigen analytischen und handlungspraktischen Zusammenhang setzt. Beide Handlungstheorien verzichten strikt auf diagnostische Termini und Verfahren und verstehen sich dialogisch. Auch an diesem zweiten Pol spielt wissenschaftliches Wissen eine wichtige Rolle, jedoch steht es dem lebensweltlichen Wissen der Adressaten gleichwertig gegenüber. Arbeitsweisen und Methoden sind in den zuletzt genannten Handlungstheorien prospektiv ausgerichtet.

- Gemein ist den unterschiedlichen Positionen, dass sich über die Grundlegung eines inneren wissenschaftlichen Zusammenhangs einer Handlungstheorie bzw. eines theoretisch fundierten Modells fachliches Handeln in Richtung Handlungskompetenz organisieren lassen soll.
- Handlungskompetenz bestehe, nach von Spiegel (2004: 84), aus Können, Wissen, Erfahrungen und beruflichen Haltungen. Diese Aspekte würden u.a. im Hinblick auf die institutionellen Bedingungen und Vorgaben fall- und kontextbezogen durch den Einsatz der Person als das zentrale Werkzeug eingesetzt. Als Ausweis von Fachlichkeit gelte zudem, dass Fachkräfte die Art und Weise des Einsatzes ihrer Person fachlich begründen und berufsethisch rechtfertigen können.

Soweit ein inhaltlicher Durchgang zum Themenkomplex Handlungswissenschaften, Handlungstheorien und Handlungskompetenz im Eiltempo. In einer

„Slow-Motion“ der zentralen Gesichtspunkte werden erste Umrissse eines Zusammenhanges sowie Übergänge deutlich: nämlich der Zusammenhang von Grundlagenwissenschaft und Handlungswissenschaft, von Bezugstheorien und Handlungstheorien, von Handlungstheorien und Handlungskompetenz sowie dem konkreten (methodischen) Handeln. In den Übergängen zwischen den einzelnen Komplexen kann die reflexive Auseinandersetzung eine relevante Brückenfunktion übernehmen.

Diese spezifische Form der Auseinandersetzung kennzeichnet eine grundlegende Wechselbeziehung zwischen Theorie, Empirie und Praxis, die hier, wie eingangs beschrieben, als relational bezeichnet wird. Inhaltliche Zusammenhänge ergeben sich aus den Relationen zwischen den genannten Komplexen. Eine zentrale Bedeutung von Handlungstheorien kann daher in ihrer Schlüsselfunktion liegen, Handlungskompetenz auszubilden, wenn man sich als Sozialpädagogin, Sozialarbeiter oder Student zu ihnen in eine Relation begibt und sie als eine Handlungsaufforderung begreift. Dieses Ergebnis habe ich in zwei verschiedenen empirischen Studien entwickelt, woraus im Folgenden einige Ergebnisse aus der Untersuchung der Hamburger Kinder- und Familienhilfezentren vorgestellt werden. Wir haben die Arbeitsprinzipien der KiFaZ damals nicht als Handlungskompetenzen beschrieben, sondern als „erfolgreiches sozialräumliches Handeln“ (Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich 2004) gekennzeichnet. Die andere Studie, auf die ich mich nicht beziehe, ist eine empirische Untersuchung über die Professionalisierung von Lehramtsstudierenden in Lehrforschungsprojekten (Hußmann 2006).

„Erfolgreiches sozial-räumliches Handeln“ am Beispiel der Hamburger Kinder- und Familienhilfezentren

Ab 1996 wurden in den sieben Hamburger Bezirken insgesamt acht Zentren entwickelt, die Familien entlastende bzw. unterstützende Settings bieten (im Folgenden vgl.: Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich 2005). Die KiFaZ vereinen eine Vielzahl von Profilen, die man in den Bereichen der Erziehungshilfe, der offenen Kinder- und Jugendarbeit, der Familienförderung oder der Gesundheitshilfe ansonsten eher separat antrifft. Auch ihre Angebote sind vielfältig und abhängig davon, in welcher spezifischen Region sich das KiFaZ befindet. Sie reichen von Maßnahmen, die antragsgebundenen Hilfen zur Erziehung ähneln, über offene Angebote, wie man sie aus der offenen Arbeit oder auch der Volkshochschule her kennt, bis hin zu Sozial- oder Familienberatung und Beschäftigungsangeboten. Die KiFaZ sind auf Kooperation und Bürgernähe

ausgerichtet und es existieren sehr unterschiedliche Kooperationsgeflechte. Sie arbeiten im Vergleich zu einer versäulten Hilfelandschaft querliegend und gesetzesübergreifend. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieser Zentren nutzen, entdecken und erschließen Ressourcen und haben eine hohe Flexibilität ihrer Angebots- bzw. Organisationsstruktur entwickelt. KiFaZ verfügen – je nach Stadtteil über unterschiedliche Räume. Die Spannbreite reicht vom neu gebauten Bürgerzentrum, über kleinere Stadtteilzentralen mit Räumlichkeiten, die man als multifunktional beschreiben kann. Die Praxis der KiFaZ ist 15 Jahre nach ihrer Entstehung für Hamburg zu einem wichtigen Modell für eine neue Praxis geworden, die sich auch auf Anliegen, Themen und soziale Problemlagen in den entsprechenden Einzugsgebieten Hamburgs richtet.

Michael Langhanky, Cornelia Frieß, Timm Kunstreich und ich haben in der Zeit von 2002 bis 2004 die Praxis dieser acht Zentren untersucht. Das Forschungsdesign dieser Evaluation, das sich weitgehend am US-amerikanischen, konstruktivistischen Evaluationsdesign der „Fourth Generation Evaluation“ von Guba und Lincoln (1989) orientierte, kann hier zwar nicht mit der notwendigen Ausführlichkeit vorgestellt werden und für einen kleinen Einblick sollen die folgenden Informationen an dieser Stelle genügen:

- Wir haben ca. 300 leitfadengestützte Interviews mit KiFaZ-Nutzern, mit Bewohnern aus den jeweiligen Quartieren, die wir als Nicht-Nutzer identifizierten, mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der KiFaZ sowie mit deren Kooperationspartnern geführt. Dabei sind wir nicht mit einem vordefinierten Qualitätsmaßstab an die Untersuchung herangegangen, sondern ließen diesen von den Befragten definieren.
- Außerdem fertigten wir ethnographische Tagebücher aus Teilnehmender Beobachtung in den Zentren an und sichteten statistisches Material.
- Wir gingen induktiv vor und generierten aus dem Datenmaterial die Darstellung eines spezifischen methodischen Handelns.

Ein wichtiges Forschungsergebnis der Evaluationsstudie ist, dass die KiFaZ ihre Praxis in den Spannungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe realisieren. Wir haben schnell festgestellt, dass sie sich in Relation zu den stark versäulten Einzelfallhilfen der Erziehungshilfe, den standardisierten Angeboten und in der ohne Zweifel bestehenden Trägerkonkurrenz positionieren mussten, um eine den Angebotszuschnitten querliegende, entsäulte und durchlässige Praxis mit unterschiedlichen Angebotsformen zu entwickeln, um flexibel auf die Bedürfnisse im Quartier zu reagieren und in Kooperation mit anderen Anbietern neue Angebotsformen umzusetzen. Diese ersten Erkenntnisse über die Zentren

drängte bei uns die Frage nach dem WIE auf: Wie gelingt den KiFaZ eine solche bemerkenswerte Praxis, die wir in allen der acht Zentren vorfanden?

Im Laufe der Evaluation stellten wir über die Untersuchung von Wie-Fragen fest, dass das methodische Handeln der KiFaZ wiederkehrende Grundstrukturen aufweist. Wie suchten dafür nach einem passenden Begriff und umschrieben diese Grundstrukturen zunächst mit der Metapher der Grammatik.

Wir verwendeten den Begriff der Grammatik eines professionellen Handelns in dem Sinne, wie die Grammatik einer Sprache bestimmte Grundregeln des Gebrauchs der Sprache vorgibt. Grammatik sollte als Begriff dazu dienen, bestimmte grundlegende Formen des „WIE“ der Handlung zu identifizieren (vgl. Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich 2004: 167). Wie auch im Sprachgebrauch gibt eine Grammatik des Handelns eine Anzahl bestimmter Strukturen vor, die wiederum eine unendliche Anzahl von unterschiedlichen Handlungen oder Verhaltensweisen erzeugen können. Wir stellten weiter fest, dass diese Grammatik des Handelns im Kern zwar ähnliche, aber auf die besonderen Situationen der KiFaZ unterschiedliche Handlungen hervorbrachte; also die Grundstrukturen zwar weitgehend identisch waren, jedoch flexibel ausgerichtet werden konnten. Über die Arbeit weiterer Abstraktionsschritte erarbeiteten wir schließlich ein Konzept, das wir als „generatives Handeln“ im Anschluss an Chomsky (1981) und im Weiteren als „generative Wirksamkeit“ bezeichneten. Diesen Begriff entwickelten wir zunächst über die Assoziation der Grammatik und schließlich über den Begriff der „generativen Themen“ von Freire (1973) zur Beschreibung der identischen Grundstrukturen und Arbeitsprinzipien der KiFaZ. Den Kern unserer Handlungstheorie bilden neben weiteren theoretischen Begründungszu-



Abbildung 1 Vier konzentrische Handlungskreise
(Aus: Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich 2004: 90)

sammenhängen vier Handlungskreise mit dazugehörigen Arbeitsprinzipien, die wir einrichtungsübergreifend analysierten.

Aus der hier aufgeführten Übersicht der vier konzentrischen Handlungskreise und der dazugehörigen und nachfolgend aufgeführten 26 Arbeitsprinzipien stelle ich abschließend einen Aspekt aus dem Bereich der Binnenstruktur exemplarisch vor (vgl. Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich, 2004, S. 162f.):

Übersicht über die Handlungskreise und generative Arbeitsprinzipien der Hamburger Kinder- und Familienhilfzentren

(1) Binnenstruktur

- (1) Offene und vielfältige Zugänge schaffen
- (2) Schwellen bewusst gestalten
- (3) Für alles zuständig sein, aber nicht alles selbst machen
- (4) Unterschiedliche, aber gleichwertige Mitgliedschaften ermöglichen
- (5) Arbeitsweisen auf die Anforderungen aus dem Feld ausrichten
- (6) Verlässliche und responsive Finanzgrundlage sichern

(2) Subjektorientierte Praxis

- (1) Situationen des freundlichen Empfangs schaffen und Gastlichkeit praktizieren
- (2) Durch verlässliche Kooperationen entlasten
- (3) Den Adressaten assistieren
- (4) Im Auftrag des Adressaten anwaltlich handeln
- (5) Aushandeln statt behandeln
- (6) Durch Rollenvielfalt Partizipation ermöglichen
- (7) Durch Ressourcen Teilhabemöglichkeiten erweitern
- (8) Frauen-Power stärken

(3) Kooperationspraxis

Arbeitsteilung

- (1) Die bestehenden Dienste und Angebote ergänzen, ausdifferenzieren und erweitern
- (2) Verlässlich und vertrauensvoll die Arbeit teilen
- (3) Arbeitsteilung durch (schriftliche) Vereinbarungen öffentlich und transparent machen

Verständigung

- (4) Einrichtungsübergreifende Arbeitszusammenhänge schaffen

- (5) Transparenz herstellen
- (6) Konsensuale Absprachen treffen
- (7) Kooperativ etwas miteinander bewegen

Vergesellschaftung

- (8) Selbstreferenzielle Grenzen aufheben
- (9) Synergien entwickeln
- (10) 'Privates' sensibel öffentlich machen

(4) Quartiersmanagement

- (1) Als Management des Sozialen eine Vielfalt von Partizipation ermöglichen
- (2) Als Management des Politischen Initiativen unterstützen und moderieren

Zu (1)(1): „Offene und vielfältige Zugänge schaffen“: Die meisten der antragsgebunden erzieherischen Hilfen nach dem SGB VIII erfordern für den Zugang eine bestimmte und in der Regel professionell definierte Bedarfslage und zudem wird zuweilen mit einer ebenfalls vorab geregelten Bearbeitung reagiert. Offene und vielfältige Zugänge kommen ohne solche vordefinierten Bedarfe aus, da sie erst *nach* den Kontakten gemeinsam mit den Nutzern und Kooperationspartnern entwickelt werden. Auch die Angebote der KiFaZ geben in diesem Arbeitsprinzip unterschiedliche Schwerpunkte vor, die einen Zugang zur Einrichtung schaffen – dazu zählen Open-Air-Kinoabende, ein Müttercafé, ein kostengünstiger Mittagstisch, Angebote der Sozial- und Erziehungsberatung oder Deutschkurse für Migranten, etc. Sie geben vielfach eher allgemeine Settings vor, in denen die konkreten Unterstützungsleistungen zumeist erst noch zu entwickeln sind. Oder, um es mit den Worten eines KiFaZ-Mitarbeiters zu sagen: „Die Familien finden in ganz vielen Ecken und Wänden im Stadtteil einen Zugang zum KiFaZ“ (Forschungsbericht BW/I/2). Eine Nutzerin berichtet in diesem Zusammenhang z.B. über eine Bekannte, durch die sie zum KiFaZ gekommen sei: „Sie hat gesagt, sie geht immer zum Mittagstisch hier her. So habe ich den ersten Kontakt zum KiFaZ gehabt (Forschungsbericht BW/II/4). Der Mittagstisch eines KiFaZ ist für die Bewohner eines Quartiers Essensangebot und Zugang zu Unterstützungsangeboten zugleich. Dazu eine Aussage eines Mitarbeiters: „Sie haben [durch den Mittagstisch] auch die Möglichkeit, uns oder das KiFaZ kennen zu lernen und darüber können sich dann auch wieder bestimmte Dinge entwickeln. Dass sich am Mittagstisch zum Teil Gespräche entwickeln: ‘Ich habe da Stress mit dem Sozialamt. Könnt ihr da nicht mal?’“ (ebd./I/2). Nutzer erleben die KiFaZ im Zugang als unkonventionell: sie kommen direkt, über Verweisungszusammenhänge, Öffentlichkeitsarbeit, aus Neugierde und

ohne Anliegen, zum Kaffeetrinken oder Mittagessen etc. (Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich 2004: 96).

„Offene und vielfältige Zugänge schaffen“ ist hier ein generatives Arbeitsprinzip. Generativ meint zunächst, dass dieses Arbeitsprinzip eine Art Grammatik des Handelns vorgibt, aus dem sich vielfältige weitere Handlungen entwickeln können. Generativ meint auch, dass es sich auf die generativen Themen im konkreten Handlungsfeld bezieht, also rezeptiv ist. Generativ meint schließlich, dass aus einem solchen generativen Arbeitsprinzip selbst die Kraft des Generierens ausgeht, in dem es sich auf einen besonderen Kontext richtet und daraus unterschiedliche Handlungsformen entwickeln kann. In einem Feld, z. B. der Kinder- und Jugendhilfe, sind bestimmte generative Themen vorhanden, die vom Feld bzw. den Adressaten Sozialer Arbeit ausgehen und sich in Relation zu den Professionellen befinden. Dies veranschaulicht auch das folgende Zitat einer KiFaZ-Mitarbeiterin: „Die [Nutzerinnen und Nutzer] kommen, weil sie Probleme mit ihren Eltern, mit ihrem Partner haben, sie kommen mit eigenen Überlegungen, um wieder ins Berufsleben einzusteigen, sie kommen mit Erziehungsfragen, sie kommen mit Gewaltproblemen, sie kommen mit Nachbarschafts-Streitigkeiten, sie kommen mit Behördenproblemen [...]. Nebenbei haben sie auch Bedürfnisse, abends mal tanzen zu gehen oder in ein Kino zu gehen, das nicht so teuer ist – wenn man das alles ernst nimmt, dann hat man genug zu tun“ (Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich 2004: 5).

Das handlungstheoretische Konzept der „generativen Wirksamkeit“ zur Auseinandersetzung mit und Entwicklung von Handlungskompetenz

Sozialarbeiter und Sozialpädagoginnen erfüllen einen Auftrag und eine bestimmte Funktion in einem jeweiligen Feld. Auftrag und Funktion treten ebenfalls in eine Relation zu bestimmten Themen und, wie das letzte Zitat zeigt, auch zu Ressourcen. Aus der Perspektive einer „generativen Wirksamkeit“ stellt sich dabei die Frage, wie Auftrag, Funktion, generative Themen und Ressourcen von Sozialarbeitern in Beziehung gesetzt mithin relationiert werden. Das WAS hat die zuletzt zitierte KiFaZ-Mitarbeiterin benannt, aber WIE bringt sie Themen und Anliegen ihrer Nutzerinnen in den Zusammenhang mit den Ressourcen ihrer Einrichtung und ihrer Mitarbeiterinnen? Zum Beispiel können die Ressourcen von Fachkräften sinnvoll und aufbauend in Beziehung zu den lebensweltlichen Ressourcen von Adressaten gesetzt werden, professionelles Handeln kann sie jedoch auch zerstören (Kunstreich 2005: 61), worauf empirische Ergeb-

nisse einer schädigenden Sozialen Arbeit hinweisen (vgl. u.a. Hußmann 2011). Beispiele einer sinnvollen Relationierung von professionellen und lebensweltlichen Ressourcen erhielten wir in zahlreichen Interviewaussagen der KiFaZ-Evaluation. Eine so verstandene professionelle Handlungskompetenz entfaltet eine Wirksamkeit, die sich auf die vorhandenen Situationspotentiale richtet (vgl. Julien 1999); Wirksamkeit ist darin relational und wird generiert. Sie muss sich zudem an den Relationen und Bedingungen des Feldes orientieren, um z.B. Ressourcen zu suchen und zu erschließen. Diese Perspektive einer generativen Wirksamkeit grenzt sich von aktuellen, normativistischen und teleologischen Wirksamkeitsvorstellungen ab, in denen Wissen einzig auf dessen rasche Verwertbarkeit ausgerichtet wird (vgl. Staub-Bernasconi 2009: 140). Wirksamkeit ist in einem relationalen Sinne nicht als das Herstellen-von-etwas, etwa durch einen Katalog von vordefinierten Zielen, sondern als das Entstehen-als-etwas durch das Zusammenkommen von Ressourcen erkennbar (Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich 2004: 180).

Zur Entwicklung von Handlungskompetenz bieten Handlungstheorien Dialoge und Auseinandersetzung an. Mit der KiFaZ-Evaluation haben wir die Praxen aggregiert, die von den Befragten als „gelingen“ beschrieben wurden, und daraus eine empirisch basierte Handlungstheorie der „generativen Wirksamkeit“ begründet.² Eine Aufforderung zur Auseinandersetzung erhält sie (wie eingangs beschrieben), wenn eine Ergänzungsmöglichkeit zu den 26 Arbeitsprinzipien hinzugefügt wird. Das Gesamtbild verändert sich je nach den Vorschlägen und Aufforderungen:

Setzt man beispielsweise vor jede Aussage „Ich will...“, dann entsteht das Bild einer persönlichen Verpflichtung oder eines persönlichen Arbeitsprinzips. Also: Ich will offene und vielfältige Zugänge schaffen, ich will Schwellen bewusst gestalten etc. Stellt man ein „Du sollst...“ vor jede Aussage, dann entsteht ein Bild des Gebotes zumindest an den Anderen...“ (Langhanky/Frieß/Hußmann/Kunstreich 2004: 163), z. B.: „Du sollst für alles zuständig sein, aber nicht alles selbst machen, Du sollst unterschiedliche, aber gleichwertige Mitgliedschaften ermöglichen“, etc.

Wichtig ist, dass sich aus beiden Maximen „ich will“ und „du sollst“ Handlungen ergeben würden. Es wären Handlungen, die sich auf der Grundlage eines generativen Handelns entwickeln würden. Sie würden sich wiederum in Relati-

2 Dabei soll nicht unterschlagen werden, dass es in der von uns untersuchten Praxis auch Konflikte und Dissens existieren (vgl. die Dokumentationen im Forschungsbericht). Das hier beschriebene handlungstheoretische Modell wurde jedoch aus jenen „gelingen“ Anteilen generiert.

onen realisieren, d.h. auf den spezifischen Kontext richten, sich in die Beziehung zu den besonderen Akteuren begeben, auf das jeweilige Quartier ausrichten, sich auf die unterschiedlichen Anliegen beziehen und sich durch die Zusammensetzung der Professionellen und ihrer besonderen Ressourcen realisieren.

Literatur

- Birgmeier, B./Mührel, E. (Hrsg.) 2009: Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven. Wiesbaden
- Chomsky, N. 1981: Regeln und Repräsentationen. Frankfurt am Main
- Clauß, A. 2007: Hochschuldidaktik im Zeichen von Bologna – Der persönliche Lernweg. Entwicklungen in der Hochschullehre in den Niederlanden. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. 4/07, S. 333-347
- Frieß, C./Hußmann, M. 2006: Alternative professionelle Aktionsmuster Sozialer Arbeit. Eine Reflexion des sozialraumorientierten Handelns der Hamburger Kinder- und Familienhilfzentren aus der Perspektive „moralischer Ökonomien“ des 18. Jahrhunderts. In: Widersprüche, Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, Heft 99, 26. Jg., Nr. 1, S. 23-37
- Freire, P. 1973: Pädagogik der Unterdrückten. Hamburg
- Füssenhäuser, C./Thiersch, H. 2005: Theorien der Sozialen Arbeit. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.), a.a.O., S. 1876-1900
- Guba, E. G./Lincoln, Y. S. 1989: Fourth Generation Evaluation. Newbury Park. London/New Delhi
- Hekele, K. 2005 (überarbeitete Neuauflage des 1987 im Eigenverlag der IGFH veröffentlichten Bandes): Sich am Jugendlichen orientieren. Ein Handlungsmodell für subjektorientierte Soziale Arbeit. Weinheim/München
- Hußmann, M. 2006: Lehren und Forschen unter Ungewissheitsbedingungen – Gedanken über den Prozess einer wissenschaftlich ausgebildeten Professionalität. In: Herz, B. (Hrsg.): Lernen für Grenzgänger. Bildung für Jugendliche in der Straßenszene. Münster, New York, München, Berlin, S. 131-145
- 2011: „Besondere Problemfälle“ Sozialer Arbeit in der Reflexion von Hilfesadresaten aus jugendlichen Straßenszenen. Eine qualitative Studie unter besonderer Berücksichtigung der Membership-Theorie nach Hans Falck. Münster, 2011 (im Erscheinen)
- Jullien, F. 1999: Über die Wirksamkeit. Berlin
- Kling-Kirchner, C. 2010: Kompetenzorientierung. Eine Herausforderung an die Lehrmethodik. In: Soziale Arbeit 12/10, S. 460-467
- Kunstreich, T. 1997/1998: Grundkurs Soziale Arbeit Band I und II. Sieben Blicke auf Geschichte Gegenwart Sozialer Arbeit. Hamburg
- Kunstreich, T. 2005: „Dialogische Sozialwissenschaft“. Versuch, eine „generative Methodik“ in der Sozialen Arbeit handlungstheoretisch zu begründen. In: Braun, W./

- Nauerth, M. (Hrsg.): Lust an der Erkenntnis. Zum Gebrauchswert soziologischen Denkens für die Praxis Sozialer Arbeit. Bielefeld, S. 49-66
- Langhanky, M./Frieß, C./Hußmann, M./Kunstreich, T. 2003: Die Evaluation der Hamburger Kinder- und Familienhilfzentren. Forschungsbericht (unveröffentlicht)
- 2004 Erfolgreich sozialräumlich handeln. Die Evaluation der Hamburger Kinder- und Familienhilfzentren. Bielefeld
- 2005: Exemplarisches zu einer generativen Methode Sozialer Arbeit. In: Kessl, F./Reutlinger, Ch./Maurer, S./Frey, O. (Hrsg.): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden, S. 393-404
- Moch, M. 2006: Wissen – Verstehen – Können: Kompetenzerwerb durch reflexive Praxisanleitung im Studium der Sozialen Arbeit. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. 5/06, S. 532-544
- Müller, B. 1997 (3. Auflage): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur Multiperspektivischen Fallarbeit. Freiburg im Breisgau
- Obrecht, W. 1996: Ein normatives Modell rationalen Handelns. Umrisse einer wert- und wissenschaftstheoretischen allgemeinen Handlungstheorie für die Soziale Arbeit. In: Verein zur Förderung der akademischen Sozialen Arbeit (Hrsg.): Symposium Soziale Arbeit: Beiträge zur Theoriebildung und Forschung der Sozialen Arbeit. König, S. 109-223
- von Spiegel, H. 2004: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. München
- Staub-Bernasconi, S. 2007: Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Systemtheoretische Grundlagen und professionelle Praxis – ein Lehrbuch. Stuttgart
- 2009: Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. In: Birgmeier, B./Mührel, E. (Hrsg.): Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven. Wiesbaden, S. 131-146
- Treptow, R. 2005: Handlungskompetenz. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit. Sozialpädagogik. 3. Auflage. München, S. 757-771
- Treptow, R. 2011: Handlungskompetenz. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. 4. Völlig neu bearbeitete Auflage. München, S. 601-608
- WIDERSPRÜCHE. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich: „Neo-Diagnostik – Modernisierung klinischer Professionalität?“, 23. Jg., 2003, Nr. 6

Prof. Dr. Marcus Hußmann, Ev. Hochschule Dresden, Dürerstraße 25, 01307 Dresden
E-mail: Marcus.Hussmann@ehs-dresden.de